

Trabajo Fin de Grado

El desarrollo moral en Educación Infantil

Autora

Laura Arribas Iranzo

Director

Alberto Ballarín Tarrés

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2020/2021

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Resumen..... | 4 |
| I. Introducción y justificación | 5 |
| II. Objetivos | 6 |
| III. Fundamentación teórica | 6 |
| 3.1 Definiciones de desarrollo moral | 6 |
| IV. Conceptos relacionados con el desarrollo moral | 8 |
| 4.1 El juicio moral..... | 8 |
| 4.2 El razonamiento moral | 8 |
| 4.3 La conducta o acción moral | 9 |
| V. El enfoque cognitivo-evolutivo..... | 10 |
| 5.1 Características | 11 |
| 5.2 Autores referentes del enfoque cognitivo-evolutivo | 12 |
| VI. Aportaciones de Jean Piaget en la educación del desarrollo moral | 12 |
| 6.1 Etapas cognitivas según Piaget | 13 |
| 6.2 Las reglas del juego..... | 14 |
| 6.2.3 Los estadios sucesivos de la interiorización de la regla y el juego de las canicas | 14 |
| 6.2.4 La concienciación de la regla | 16 |
| 6.3 De la obligación a la cooperación | 17 |
| 6.4 Etapas del desarrollo moral | 17 |
| 6.4.5 De la heteronomía a la autonomía | 17 |
| 6.5 El pensamiento moral..... | 18 |
| VII. Aportes de Lawrence Kohlberg en la educación del desarrollo moral..... | 19 |
| 7.1 Estadios de la evolución moral según Kohlberg | 19 |
| 7.1.1 Características de los estadios | 22 |
| VIII. Conclusiones de la revisión teórica..... | 23 |
| IX. Unidad Didáctica | 25 |
| 9.1 Introducción | 25 |
| 9.2 Contexto y temporalización | 25 |
| 9.3 Objetivos de la Unidad Didáctica | 26 |
| 9.4 Contenidos | 26 |

| | |
|--|----|
| 9.4.1 Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal | 26 |
| 9.4.2 Área 2. Conocimiento del entorno..... | 27 |
| 9.4.3 Área 3. Lenguajes: Comunicación y representación | 28 |
| 9.5 Metodología a seguir..... | 28 |
| 9.6 Actividades..... | 29 |
| 9.6.1 Actividad 1. Como nos gustaría que fuese nuestra aula | 29 |
| 9.6.2 Actividad 2. Organización del alumnado y de las normas | 31 |
| 9.6.3 Actividad 3. ¿Qué harías tú?..... | 33 |
| 9.6.4 Actividad 4. ¿Qué ha pasado? | 36 |
| 9.6.5 Actividad 5. ¿Quiénes somos?..... | 37 |
| 9.6.6 Actividad 6. Protagonistas de mi cuento..... | 38 |
| 9.7 Evaluación..... | 47 |
| 9.8 Conclusiones finales..... | 49 |
| X. Referencias bibliográficas..... | 51 |

El desarrollo moral en Educación Infantil

Moral development in Childhood Education.

- Elaborado por Laura Arribas Iranzo
- Dirigido por Alberto Ballarín
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2021
- 11.520 palabras

RESUMEN

El presente trabajo de fin de grado está elaborado con el fin de conocer los criterios morales en la infancia, incidiendo a su vez, en las perspectivas teóricas que establecen Piaget y Kohlberg principalmente.

Esta investigación a su vez, se ha llevado a cabo por el interés que nos suponen estos temas a una edad tan temprana, y por el contrario, por el desinterés que ha supuesto en la sociedad, y que a día de hoy, siguen existiendo dudas e investigaciones sobre el mismo.

El trabajo estará dividido primeramente en una fundamentación teórica, con el objetivo de plasmar información relevante y contrastada que nos permita comprender la complejidad a la que se refiere con desarrollo moral, en este caso, dedicada principalmente a la infancia y desde el enfoque estructuralista.

A su vez, las diversas teorías de los autores Piaget y Kohlberg, nos permitirán abordar el desarrollo moral y sus conceptos relacionados desde distintas perspectivas, con el objetivo de comprender la opinión de cada uno de ellos.

A posteriori, se plantea una Unidad Didáctica orientada al último ciclo de Educación Infantil, en la que se establecerá la parte práctica dirigida a los alumnos de cinco o seis

años. La unidad didáctica cuenta con un total de cinco actividades que se llevarán a cabo a lo largo de un mes durante los lunes y los miércoles.

Palabras clave: Desarrollo, moral, juicio moral, razonamiento, estadios.

I. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El desarrollo moral en la infancia apenas ha constituido un tema de real interés en la educación, se da por hecho, que los docentes saben educar y enseñar en el bien y el mal, pero la cruda realidad es que la enseñanza que se imparte en las aulas sobre la educación moral, se realiza desde el mero desconocimiento en muchos centros de educación, y además, de forma espontánea.

Este trabajo de fin de grado quiere dar respuesta a cuestiones como la implicación del maestro en cómo promover una buena educación moral, así como los estadios y momentos evolutivos existentes, las herramientas o recursos que se pueden utilizar para fomentar el desarrollo moral... entre otras muchas.

Desde nuestra experiencia en estos tres años de prácticas, hemos podido comprobar que sólo se educa en lo moral si ocurre un acontecimiento que así lo requiera. Intencionadamente, no hemos encontrado en ninguna situación que promoviera la educación moral, ni siquiera en la asignatura de valores, asignatura que debería ser accesible a todo el alumnado.

Tenemos la sensación de que en la escuela al igual que en muchas familias, se cree que el niño conforme va creciendo, va aprendiendo sobre los aspectos de la vida, y en muchas ocasiones se da por supuesto que el alumno sabe cómo actuar o pensar en determinadas situaciones. Pero, acaso cuando a un niño le ordenamos que se porte bien, ¿sabe realmente qué es portarse bien? Es por ello que se plantea la duda existente en la educación del bien y del mal de padres/maestros a los niños y la forma de interiorizar las normas sociales de los mismos.

Esta cuestión tendrá una respuesta a lo largo del trabajo, con el fin de mejorar la calidad de vida del niño y a su vez, mejorar la enseñanza y sabiduría del educador.

I. OBJETIVOS

1. Identificar y reconocer los aspectos más relativos del desarrollo moral
2. Diferenciar los distintos enfoques existentes en la actualidad
3. Conocer las diferentes teorías que abordan el desarrollo moral
4. Fomentar el uso de herramientas que favorezcan la calidad moral del niño/a
5. Elaborar una Unidad Didáctica para Educación Infantil con la posibilidad de ser implantada en el aula
6. Recopilar información relevante que permita dar una enseñanza idónea tanto al alumnado como a los hijos

II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 Definiciones de desarrollo moral

A lo largo del tiempo, ha existido mucha controversia en lo que respecta al desarrollo moral, multitud de personas la han definido en base a sus teorías y desde diferentes enfoques, tanto filosófico, educacional o de religión, entre otras.

Según O'Connor (1977) citado por Ciro, A. (2020) para comprender desde donde parte la moral, menciona tres puntos de vista distintos que pueden definirla:

1. El enfoque psicoanalítico: Este enfoque abarca el área de los sentimientos, teniendo en cuenta los aspectos motivacionales y emocionales. Por consiguiente, la moral está asociada a la identificación del propio niño con sus padres y de la internalización de normas.

Las teorías psicoanalíticas identifican el desarrollo moral con el desarrollo de características innatas, específicas del hombre, que llevan al sujeto a interiorizar las normas sociales y culturales a través de su Súper-yo. Los autores de este enfoque

consideran la moral como resultado de un mecanismo de defensa inconsciente (Freud, 1895; Klein, M. 1958) citado por (Laorden, C. 1995, p. 8)

2. El enfoque del aprendizaje social: La conducta y el comportamiento humano viene ligado con este enfoque, estando directamente influenciado el entorno con la evolución de actitudes para desarrollar el autocontrol, la imitación, el refuerzo, la práctica... entre otras muchas.

Bandura y Walters (1959) citados por Kohlberg (1992) son autores implicados en la teoría del aprendizaje social y destacan que el desarrollo moral es el aumento de conformidad afectiva y de la conducta hacia las normas morales. Está estrechamente relacionada con la necesidad biológica, el deseo por las recompensas y la evitación del castigo. Las personas se ven influenciadas por la imitación de la conducta de los padres y agentes socializadores como la escuela o el grupo de iguales.

3. El enfoque cognitivo-evolutivo: Se basa en el conocimiento, cabe mencionar la importancia que acarrea la buena ejecución de las reglas y normas y la apropiación e interiorización de los principios universales. Su objetivo es reconocer la forma que tiene el ser humano de constituir un sistema moral externo, y como los elementos del mismo cambian durante su evolución.

Por último, cabe destacar las teorías cognitivo-evolutivas, donde vamos a apoyarnos principalmente en este trabajo de fin de grado y en el que posteriormente, mencionaremos a dos autores referentes (Piaget y Kohlberg) que nos ayudarán a enfocar y relacionar las teorías vigentes hasta hoy.

La diferencia que existe entre esta vertiente y las anteriores mencionadas, de acuerdo con Basi (1980) citado por Jordi Adell (1990) es que en los primeros enfoques tanto en el aprendizaje social como en el psicoanalítico, la acción moral se ha considerado irracional, no asignan significados ni determinan el grado de acción. Estudian conductas socialmente aceptadas y se desentienden del significado que los sujetos asocian a dichas conductas. Por otro lado, en el enfoque cognitivo-evolutivo menciona que toda acción moral debe estar precedida por un juicio moral, teniendo unos motivos y un significado determinante.

Este enfoque, se ha sustentado principalmente en tres conceptos imprescindibles de reconocer: El juicio moral, el razonamiento y la conducta o acción moral. Estos términos van a ser primordiales para entender el desarrollo moral en su globalidad, es por ello, que vienen detallados a continuación.

III. CONCEPTOS RELACIONADOS CON EL DESARROLLO MORAL

4.1 El juicio moral

Comencemos por mencionar aisladamente el término *juicio*: Según el Diccionario de la lengua española (RAE) (s.f., definición 1). Hace referencia a “la facultad por la que el ser humano puede distinguir el bien del mal y lo verdadero de lo falso”. Ahora bien, si hablamos de juicio moral, tiene un trasfondo más puntiagudo.

Según menciona Robles (2021):

Es la habilidad de razonar correctamente sobre lo que debe hacerse en una situación específica. Este juicio hace que los humanos puedan tomar decisiones y juicios de valor sobre lo que está bien o lo que está mal...Un juicio de valor evalúa lo correcto o incorrecto de nuestras acciones... Acciones que son consideradas como buenas o malas en referencias al estándar moral. Robles, (2021)

Tras definir el concepto, éste se va a ver directamente relacionado con las teorías cognitivo-evolutivas, ya que como menciona Piaget (1984) en su obra “El criterio moral en el niño” se va a enfocar primordialmente en el juicio moral de los niños, dejando a un lado las conductas o los sentimientos de los mismos, con el fin de comprender la moral del hombre a partir de la moral infantil y conocer las leyes de esta formación.

4.2 El razonamiento moral

Según la Real Academia Española (s.f., definición 1 y 2) “El razonamiento es la acción y efecto de razonar. Serie de conceptos encaminados a demostrar algo o persuadir o mover a oyentes o lectores”.

Este concepto es realmente importante para adentrarnos posteriormente en la teoría de Kohlberg, ya que como según menciona (García, J y Esteban, P. 2005) las razones

son primordiales en el ámbito moral para justificar y responder a las decisiones tomadas en determinadas ocasiones, mayoritariamente problemáticas.

Es decir, antes de llevar a cabo una conducta o acción, previamente tenemos un razonamiento moral que nos conduce a determinar si realizarla o no, este razonamiento es el determinante en el ser humano.

Concluimos haciendo referencia a la importancia de los estadios del desarrollo moral [que posteriormente se analizarán más detalladamente] los cuales se reconocen por el grado de perspectiva social y el nivel moral, de tal forma que la moralidad está compuesta por operaciones de justicia y por el nivel de toma de perspectiva social por los cuales el ser humano ejecutan los razonamientos morales.

4.3 La conducta o acción moral

Como hemos resaltado anteriormente, las teorías cognitivo-evolutivas no se centraban principalmente en la conducta o en la acción moral, por el contrario, eran los enfoques restantes los que prestaban más dedicación a este aspecto.

Kohlberg y Piaget recalcan que la importancia del proceso del desarrollo moral es el camino que procesamos hasta la conducta moral. Es decir, el juicio y el razonamiento moral previo que conduce al ser humano a realizar determinadas acciones.

Pese a ello, creemos indiscutible la indagación sobre este concepto para así comprender y diferenciar los conocimientos expuestos presentes.

Como bien explica Adell, J. (1990) p.34-36.

Los procesos que gobiernan el razonamiento y la conducta moral son diferentes. Mientras del primero responden las estructuras cognitivas, la conducta sólo puede explicarse desde la historia pasada de aprendizajes y/o refuerzos, las tendencias y/o actitudes, los rasgos de personalidad, etc. Dependiendo de la orientación del autor, más que desde las ideas de la gente sobre lo que está bien o mal. Adell, J. (1990) p.34-36.

IV. EL ENFOQUE COGNITIVO-EVOLUTIVO

Ahora que hemos definido y explicado detalladamente cada uno de los conceptos anteriormente mencionados, podemos adentrarnos y profundizar en el enfoque cognitivo-evolutivo. Conociendo más explícitamente las características más destacables de este enfoque, y los autores más representativos del mismo.

Como bien dice su nombre, este enfoque según (Castro, I. 2006. p. 33-34) también llamado enfoque estructuralista “Entiende la conducta como un proceso de construcción del conocimiento, y el desarrollo moral como la adquisición de principios *autónomos de justicia*... [más explícitamente] Los procesos de juicio moral son la base del desarrollo”.

Así pues, la postura estructuralista que menciona (Cruz, 2015) tiene un significado universal en torno al desarrollo moral, haciendo un especial hincapié en los estadios que se elaboran, [que más adelante explicaremos] teniendo unos estándares que organizan a los estadios según el momento evolutivo, los cuales van desde el egocentrismo, pasando por la necesidad de aprobación del otro y la aprobación de las reglas, hasta concluir con la justicia y el resultado de acuerdos entre personas coherentes y racionales.

En conclusión, y como bien expresa el nombre “cognitivo-evolutivo” hace distinción a que la idea principal es el uso de procesos cognitivos y procesamiento mentales hasta llegar a la conducta, que viene ligado a la evolución y transformación progresiva a lo largo del desarrollo del niño.

En este enfoque considera de especial relevancia los procesos que influyen la conducta humana a través de fines o metas, como por ejemplo, la importancia que asocia el niño por la comparación y jerarquización de valores, la construcción de criterios y reglas para evaluar la propia acción y la ajena, la toma de decisiones...y que a su vez, resultan esenciales para construir significados morales propios, dejando a un lado la asociación de significados a partir de la interacción social.

En resumen, la moralidad se encuentra en el significado que tienen dichas metas para el individuo y no en la consecución material de ciertas metas. Blasi (1980) citado por Adell, J. (1990) p.35.

5.1 Características principales del enfoque cognitivo-evolutivo

El enfoque cognitivo-evolutivo se caracteriza por poseer unas propiedades diferenciadoras del resto de teorías, que a continuación vienen explicadas según Kohlberg (1976) citado por Laorden, C. (1995)

- **Estructuralismo:** La evolución del individuo tiene como consecuencia el desarrollo de estructuras cognitivas, la cual está estrechamente relacionada con las organizaciones globales o sistemas de relaciones internas de cada uno. Estos cambios influyen en todo el sujeto.
- **Constructivismo:** Las estructuras cognitivas, comentadas anteriormente, son construidas por parte del niño a partir de la interacción entre él mismo y el entorno. Como resultado, no es algo innato y a su vez, no está relacionado con la asociación e imitación del ambiente donde vive.
- **Actividad o Psicología de la Acción:** En las estructuras cognitivas repercuten las experiencias que han tenido las personas, sus relaciones sociales y su moral. Es decir, que toda persona en su sano juicio necesita para comprender y analizar: Vivir diferentes experiencias, actividades, variedad y calidad en su relación con los demás. En conclusión, son estructura de acción sobre los objetos.
- **Relación entre lo afectivo y lo cognitivo:** Los aspectos cognitivos y afectivos vienen ligados de manera simultánea en el desarrollo del individuo en una constante adaptación. El desarrollo social supone una reestructuración del concepto del yo con el concepto de los demás e interiorizar los dos con las normas sociales, así pues, existe la empatía hacia los demás, teniendo la capacidad de posicionarnos en el lugar del otro y construyendo así, el desarrollo psicológico y sociomoral del niño.
- **Adaptación:** Las adaptaciones, como bien indica su propio nombre, significa la adquisición de formas superiores de equilibrio entre la interacción organismo-medio. Esta adaptación supone una mayor estabilidad y por consiguiente, una mayor y más justa reciprocidad.

Laorden, C. (1995) prosigue mencionando algunas características a modo de conclusión:

- El desarrollo social viene consolidado por los aspectos que se producen en el desarrollo cognitivo y estos, suponen un cambio paralelo en la concepción que tiene el individuo sobre el mundo.
- El desarrollo del yo junto con el social, resultan ser la superación de los estadios superiores hasta llegar a ser justos.
- Este enfoque viene determinado por la organización que planteamos de las respuestas, las reglas o normas... para poder procesar la información y establecer relaciones. Es un proceso activo y selectivo.

5.2 Autores referentes del enfoque cognitivo-evolutivo

Existen dos autores muy reconocidos que han realizado investigaciones y han abordado aspectos relacionados con la moral de distinta índole: Jean Piaget y Laurence Kohlberg, con el fin de entender la evolución de la comprensión moral en el niño.

Por un lado, cabe mencionar a Jean Piaget, pionero que abogó por una investigación sobre el desarrollo moral a partir del juego de las canicas, con el cual intenta descubrir la interiorización de normas o reglas que adquieren los niños/as y la concienciación de las mismas. Y por otro lado, nos encontramos con Laurence Kohlberg, que se inspiró en la teoría de Piaget para más adelante, concluir con el estudio del desarrollo moral que a tantos psicólogos y educadores han persuadido.

V. APORTACIONES DE JEAN PIAGET EN LA EDUCACIÓN DEL DESARROLLO MORAL

Según Piaget, el desarrollo moral del niño está directamente relacionado con el desarrollo de las estructuras psicológicas, es decir, el comportamiento moral que adquiere un individuo está consensuado a partir de los atributos propios de la etapa de desarrollo cognitivo que ha conseguido el niño. (Zerpa y Ramírez 2004) citado por (Darrigrande Osotio, 2010).

Es por ello, que este estudio se va a presentar estrechamente relacionado con las etapas cognitivas que elaboró Piaget con el fin de distinguir los periodos que existen en el ser humano desde el nacimiento.

5.1 Etapas cognitivas según Piaget

Los estadios cognitivos son según Triglia, A (s.f.):

1°. *Etapas sensoriomotora*, la cual transcurre desde el nacimiento hasta los dos años de vida.

Este periodo abarca desde el nacimiento del niño hasta la aparición del lenguaje articulado y se caracteriza principalmente, por el desarrollo del conocimiento a partir de la interacción con el entorno inmediato.

Los juegos están asociados a las experiencias previas que tiene el niño, las cuales traslada en la interacción de los objetos, personas o animales presentes.

En esta etapa muestran un comportamiento egocéntrico, de manera que los bebés juegan para satisfacer sus necesidades y dividen las ideas del “yo” y el “entorno”.

2°. *Etapas preoperacional*. Esta etapa está inmersa entre los dos y los siete años de edad.

Viene caracterizada por la aparición de la empatía, juegos de roles que permitan ponerse en el lugar de los demás y la utilización de objetos con uso simbólico, entre otras.

El egocentrismo en este caso sigue existiendo en esta fase, lo cual dificulta al niño para acceder a pensamientos y reflexiones abstractas.

3°. *Etapas de las operaciones concretas*. Entre los 7 y los 12 años de edad se corresponde esta etapa.

Etapas en la que se comienza a utilizar la lógica para llegar a conclusiones certeras, siempre que tengan que ver con situaciones concretas y no abstractas.

El egocentrismo en este periodo deja de ser tan notable.

4º Etapa de las operaciones formales. Es la última etapa del desarrollo cognitivo, la cual aparece entorno a los 12 años de edad.

Al contrario que la etapa anterior, en esta etapa sí que el niño puede sacar conclusiones abstractas que no estén relacionados con situaciones concretas que hayan vivido.

6.2 Las reglas del juego

Así es como Jean Piaget llamó a su primer capítulo de su libro “El criterio moral en el niño” (1984), en este capítulo hace una especial dedicación a las reglas que el niño conforma en su evolución y como hemos comentado anteriormente, al juicio moral existente.

Tras la observación en el juego de las canicas con un grupo de niños/as, con el fin de descubrir la interiorización de la norma y la concienciación de la misma, elaboró unos resultados que nos permiten conocer los estadios sucesivos que existen en el desarrollo moral del niño.

6.2.1 Los estadios sucesivos de la interiorización de la regla y el juego de las canicas

A modo de ejemplo, se concretará la explicación de los estadios con un ejemplo basado en el juego de las canicas de Piaget (1984) p. 23-40, y así, ofrecer al lector una comprensión más ajustada de los mismos.

Según Piaget (1984) p.20 El primer estadio es el *motor* o *individual*, en el cual el niño/a actúa en base a sus propios beneficios y atendiendo a sus propias costumbres a nivel motor o a sus fantasías simbólicas. Puede o no establecerse una especie de ritual durante el juego, pero pese a ello sigue siendo individual. En este estadio, no existen las reglas colectivas.

En el juego de las canicas, este estadio se relaciona con la curiosidad del niño en descubrir la naturaleza de las canicas, ya sea lanzándolas, amontonándolas, haciéndolas rebotar, crear una pirámide... Adquiere de juego simbólico y carece de reglas. Con

ritual del juego, se refiere a los esquemas motores que el niño crea a partir de su percepción sobre las canicas.

El ritual y el símbolo se cree que son la base para que posteriormente se desarrolle la regla y signos colectivos, aunque Piaget confirma que existe algo más en la regla colectiva que en la regla motriz o ritual individual, como hay algo más en el signo que en el símbolo.

El segundo estadio, según menciona Piaget (1984) p.21, hace referencia al estadio *egocéntrico* “Este estadio se inicia en el momento en el que el niño recibe del exterior el ejemplo de reglas codificadas, es decir, según los casos, entre dos y cinco años”.

También hace referencia al desentendimiento que tiene el niño por dominar al resto de compañeros, siendo un juego más individual en el que todos pueden ganar y en el que juegan cada uno para sí mismo sin tener una previa preocupación por la codificación de la regla.

El niño en el juego de las canicas va descubriendo cómo jugar y qué hacer en determinados momentos, pero al llevar a cabo lo que observa, el niño no piensa más que en utilizar para sí mismo los nuevos conocimientos adquiridos, pese a estar jugando con algún otro niño/a.

El tercer estadio, el autor Piaget prosigue explicando que aparece en las edades comprendidas entre 7 u 8 años y se llama estadio de la *cooperación naciente*: En este estadio, al contrario que en el anterior, cada niño/a intenta dominar a los compañeros, es entonces cuando podemos observar un inicio de control mutuo y el consenso de reglas entre los niños. Pese a ello, dan informaciones variadas con respecto a las reglas del juego.

Este estadio viene estrechamente relacionado con la palabra “ganar”, derrotar a los demás es el fin del juego y está claro en los jugadores. Es entonces, cuando el placer del juego deja de ser muscular y egocéntrico para convertirse en social.

El último estadio llamado *codificación de las reglas*, Piaget (1984) p.21. Finaliza definiendo este estado como aquel en el que el niño y los compañeros tienen reguladas

las normas y reglas, las cuales son conocidas por la sociedad. Este estadio pertenece a los niños que conocen y concuerdan con las reglas y las variaciones posibles del juego, teniendo adquirida una conciencia de la regla. Este estadio se inicia hacia los 11 o 12 años.

La diferencia de este estadio con el anterior, es que en el tercer estadio los niños no conocen todavía el detalle de las reglas. Hacen mención de querer aprenderlo por el interés hacía el juego común, pero existen confusiones a la hora de explicar las normas.

En el cuarto estadio los niños en el transcurso del juego, intentan cooperar, entenderse, se anteponen a los hechos y su codificación... en conclusión, existe un interés por la regla y un juicio moral.

Estos estadios no se dan de forma lineal, sino que cada uno de ellos puede encontrarse con ciertas desviaciones.

6.2.2 La concienciación de la regla

La indagación previa en la interiorización y práctica de la regla en los niños, es indispensable para conocer la concienciación de la regla de los mismos.

Piaget (1984) recalca la existencia de 3 estadios:

Durante el primer estadio la regla no es condicionante, ya sea porque se trata de una regla únicamente motriz o porque se establece inconscientemente o de costumbre.

El segundo estadio se inicia en el estadio egocéntrico y termina a mediados de la cooperación (9-10 años), la regla se interioriza como intocable y sagrada, de origen adulto y de esencia eterna. En el caso de que alguien quisiera modificar la regla, los niños/as lo considerarían como una infracción.

El tercer y último estadio, la regla se observa interiorizada y consolidada. Existe un consentimiento mutuo respecto a las mismas, las cuales hay que respetar y acatar en todo momento, considerando la evitación de toda modificación que se quiera llevar a cabo, a no ser que la propuesta sea general.

En conclusión, y como bien recalca Piaget (1984) p. 22 “La regla colectiva es, en primer lugar, algo exterior al individuo y por consiguiente algo sagrado, después se interioriza poco a poco y aparece... como libre producto del consentimiento mutuo o de la conciencia autónoma”

6.3 De la obligación a la cooperación

Existen dos tipos de relaciones: la obligación y la cooperación (Piaget 1984)

Con obligación se refiere al respeto ante la autoridad, el cual se vincula con el egocentrismo infantil.

La cooperación por otro lado, se da con la interacción de grupo de iguales, existe un intercambio entre los individuos, siendo el comienzo de la socialización.

Este autor prosigue y termina mencionando que el momento en que se aprecia la regla de cooperación, dejando a un lado la regla de obligación (la impuesta por el adulto) se convierte en una ley moral efectiva. Es en este preciso momento, donde las nociones que adquieren del bien y del mal, lo justo e injusto, empiezan a regular las costumbres debido a la implicación en la vida social de su grupo de iguales.

6.4 Estadios del desarrollo moral

Una vez reflexionado e indagado en la práctica y la conciencia de la regla, se observa y se diferencia dos tipos de moralidades distintas según Piaget.

6.4.1 De la heteronomía a la autonomía

Según García, T. (1997) La moral de la heteronomía es la moral de la presión adulta, es decir, la obediencia que acarrea el niño con respecto a la imposición de las reglas del adulto.

Por otro lado, la moral autónoma, se caracteriza por tener una concepción relativa, es en la que el niño desarrolla la empatía y tiene la capacidad de posicionarse en el lugar de los demás. Es entonces, cuando el niño es consciente de la importancia de las relaciones y el respeto mutuo.

A la heteronomía sucede la autonomía: la regla del juego se presenta al niño, ya no como una ley exterior, sagrada en tanto que impuesta por adultos, sino como el resultado de una libre decisión, y como digna de respeto en la medida que haya un consentimiento mutuo Piaget (1984) p. 53.

El proceso que se lleva a cabo según Piaget (1984) p.53 para lograr una autonomía moral son tres fases:

Primero, el niño sabe que las reglas pueden ser modificadas si así lo decidieran todos, por lo que los niños ya no se basan únicamente en la tradición del juego en sí, sino que razonan y pueden debatir la introducción o modificación de normas entre todos.

En segundo lugar, el niño cambia de percepción y considera que las reglas ya no son eternas y que no son transmitidas igual en todas las generaciones.

Y por último, los niños en relación a la idea que tienen los adultos sobre las reglas, no existe diferencia alguna, en esta fase la regla deja de tener tanto peso, pudiendo ser modificada y adaptada a las decisiones del grupo.

6.5 El pensamiento moral

Piaget (1984) p. 146 en su investigación por el juicio y el realismo moral, elaboró dos tipos de planos en el pensamiento moral.

Por un lado se encuentra el pensamiento moral efectivo, la “experiencia moral”, la cual viene determinada por la acción, sucedida por los hechos existentes que conducen a juicios de valor que le permiten al niño poder situarse en el lugar de los demás y evaluar las situaciones cuando le provenga.

Por otro lado, existe el pensamiento moral teórico o verbal, que viene relacionado con el pensamiento anterior pero con la distinción de la carencia de reflexión ante los hechos. Son situaciones en las que el niño se ve obligado a juzgar las acciones del resto, los cuales apenas le interesan o cuando necesita justificar con principios generales su propia conducta.

VI. APORTES DE LAWRENCE KOHLBERG EN LA EDUCACIÓN DEL DESARROLLO MORAL

Kohlberg, un psicólogo estadounidense, se inspiró en la teoría de Piaget para así poder emprender su propio estudio del desarrollo moral a partir del enfoque socio-cognitivo, el cual trasladó a la teoría y a la práctica de la educación. Su obra ha sido aceptada por numerosos psicólogos y educadores, siendo uno de los máximos representantes, según nos cuenta Palomo (1989).

“Mi trabajo sobre la moralidad comenzó a partir de las nociones piagetianas de estadios y de las nociones piagetianas de que el niño es un filósofo. Inspirado por el esfuerzo pionero de Jean Piaget de aplicar una perspectiva estructural al desarrollo moral, he elaborado paulatinamente a lo largo de los años un esquema tipológico describiendo estadios generales del pensamiento". Kohlberg citado por Mifsud (1981) p. 4.

Palomo (1989) comenta que la investigación que ha llevado a cabo Kohlberg, ha sido a partir del esquema de desarrollo en estadios que elaboró Piaget para estudiar el pensamiento, y que posteriormente, trasladó al estudio de cómo evoluciona el juicio moral.

7.1 Estadios de la evolución moral según Kohlberg

Los estadios morales según Kohlberg (1968) se dividen en tres niveles morales de razonamiento:

1. El nivel *preconvencional*

Este nivel está comprendido entre los cuatro y los diez años, siendo determinado por el niño que conoce y diferencia las acciones buenas y malas, atendiendo a las consecuencias físicas que reciba, por ejemplo, los refuerzos positivos como premios o recompensas, castigos, intercambios o pactos... o por otro lado, el poder de una persona en mencionar las reglas y etiquetas de bueno y malo.

2. El nivel *convencional*

El niño concibe como valioso y leal obedecer las expectativas y reglas de la propia familia, grupo o nación. Existe una inquietud por estar conforme y mantener el orden social del individuo. En este nivel se encuentran los adolescentes y los adultos.

3. *El nivel postconvencional*

Este nivel se caracteriza por la predominación que adquieren los principios morales autónomos que se pueden aplicar y validar al margen de la autoridad y al margen de la identificación del individuo con esas personas.

Dentro de cada uno de estos niveles prosigue Kohlberg (1984). p. 174-176 se encuentran dos estadios diferentes.

En el nivel preconvencional se encuentra:

Estadio 1: *Moral heterónoma*. Este estadio se caracteriza por la importancia de la autoridad, siendo indiscutible el cumplimiento de órdenes o normas del poder superior, en caso de violarlo, existiría el castigo físico como consecuencia.

Lo correcto es evitar el castigo y obedecer a las autoridades.

La perspectiva social de la etapa corresponde al punto de vista egocéntrico. No es capaz de ponerse en el lugar del otro, no relaciona dos puntos de vista distintos. Obedecer por obedecer.

Estadio 2: *Individualismo*. En este estadio se cumplen las normas o reglas cuando resulta de real interés para el individuo. Se actúa para satisfacer los propios intereses y necesidades, hace referencia a lo correcto es lo que es justo, siendo interpretado como un acuerdo, un trato...

Lo correcto es atender a los propios intereses y necesidades y hacer tratos o acuerdos que beneficien a ambos.

La perspectiva social es la individualista concreta. El individuo reconoce que existen diferentes intereses diferentes a los suyos y por lo tanto, entran en conflicto. De forma que lo correcto es relativo.

En el nivel convencional se encuentran:

Estadio 3. *Relaciones, expectativas interpersonales mutuas, y conformidad interpersonal.* Ser bueno o buena. Las buenas acciones son las que contentan al resto y son las más aceptadas. Se mantienen buenas relaciones mutuas, confianza, lealtad y respeto. Se actúa conforme a lo esperado por los demás.

Lo correcto es ser una buena persona a los ojos de los demás y a los propios. Tener empatía. Ser comprometido, cumplir con las reglas hacia el bien y tener buenas intenciones hacia los demás.

La perspectiva social es la del individuo en relación con otros individuos. Tiene más importancia los sentimientos, acuerdos o expectativas compartidas que las propias. No consideran aún una perspectiva generalizada.

Etapa 4. *Sistema social y conciencia.* Se tiene en cuenta el cumplimiento de los deberes que el individuo ha aceptado. Se deben acatar las leyes excepto en las situaciones que entran en conflicto con otras obligaciones sociales fijas.

Lo correcto evitar el colapso del sistema “si todos lo hicieran”, cumplir con el deber de uno en la sociedad.

La perspectiva social es la diferenciación de los puntos de vista societarios del acuerdo o los motivos personales, toma de referencia el punto de vista del sistema que define roles y normas.

En el nivel posconvencional se encuentran:

Etapa 5. *Contrato o utilidad social y derechos individuales.* Reconocer que los individuos que pertenecen a un grupo, tienen una variedad de valores y opiniones parecidos. Se defienden los derechos fundamentales de la sociedad, como la vida y la libertad, pese a entrar en conflicto con las reglas del grupo.

Lo correcto es obedecer la ley por la aceptación del contrato social, respetar las leyes para el bienestar de uno mismo y de los demás. El mayor bien para el mayor número de personas.

La perspectiva social es previa a la sociedad. El individuo conoce los valores y los derechos previos a los contratos o acuerdos sociales. Integra perspectivas mediante contratos, acuerdos, imparcialidad objetiva... considera los diferentes puntos de vista legal y moral, siendo difícil la integración de los mismos.

Etapa 6. *Principios éticos universales*. En esta etapa los principios que sigue el individuo son decididos por él mismo. Cuando las leyes violan esos principios, se actúa de acuerdo con el principio. Los principios son principios universales de justicia: la igualdad de los derechos humanos y el respeto por la dignidad de los seres humanos como personas individuales.

Lo correcto es que como persona racional, uno sabe la validez de los principios y se ha comprometido con los mismos.

La perspectiva social es de un punto de vista moral. Es de cualquier individuo racional que reconoce la naturalidad de la moralidad o el hecho de que las personas son fines en sí mismas y deben ser tratadas como tal.

7.1.1 Características de los estadios

Palomo (1989) menciona que para la elaboración de los estadios de Kohlberg, este se basó en dilemas hipotéticos con los cuales le permitía reconocer en qué estadio se encontraba cada niño/a.

Las características más significativas son:

- Cada estadio adquiere unos tipos de comportamientos determinados, ya que si el centro de atención en el desarrollo moral es el juicio, los juicios morales son formas individuales de pensamiento.
- Cada etapa da respuesta a un cambio en la forma de respuesta social:

Egocéntrica: nivel pre-convencional.

Social: nivel convencional.

Moral: propia del nivel post-convencional.

- Cada etapa es inalterable, y el desarrollo siempre es hacia adelante, perteneciendo cada persona a un nivel de enfoque en los problemas morales:

Preconvencional: Antes de los 9 años.

Convencional: Propio de los adolescentes y algunos adultos.

Post-convencional: Esta etapa la alcanzan pocos adultos.

- Cada etapa es jerárquica, determinada por el desarrollo cognitivo y la capacidad de asumir roles.
- La progresión de los estadios es universal.

Así pues, señala Romo (2004) citado por Muchotrigo (2007) que Kohlberg comprende que el desarrollo moral es la progresiva interiorización de las reglas culturales, siendo este incremento entendido desde el planteamiento cognitivo del desarrollo en estadios, desde los estadios inferiores hasta los superiores.

VII. CONCLUSIONES DE LA REVISIÓN TEÓRICA

Barra (1987) comenta que tras las investigaciones realizadas en el desarrollo moral, se ha concluido que los estadios morales de Kohlberg tienen semejanzas compartidas con los estadios cognitivos de Piaget.

Una de las propiedades, es la implicación cualitativa de diferentes formas de pensar, así como la formación de una secuencia irreversible y el crecimiento siempre es hacia adelante, hacía el siguiente estadio.

Los estadios son universales, pudiéndose ver identificadas en cualquier otras culturas, género, clases sociales...

Por último, son integraciones jerárquicas: La persona conoce los dilemas y argumentos de su estadio, y a su vez comprende los del superior.

Muchotrigo (2007) prosigue mencionando que desde el punto de vista cognitivo, Kohlberg acepta la propuesta de Piaget, siendo una condición imprescindible para el desarrollo moral, favoreciendo el pensamiento lógico para elaborar juicios morales correspondientes a cada estadio, pero, por otro lado, desde el punto de vista evolutivo se distingue al elaborar una evolución lineal jerárquica del desarrollo, de tal forma que el estadio superior es el mejor, debido a que intenta conseguir formas de mayor equilibrio en la interacción del individuo con el medio.

Por el contrario, para Piaget cada estadio de desarrollo constituye una forma distinta de equilibrio, no va progresivamente hasta la mejor.

Los dos a su vez, tanto Kohlberg como Piaget, consideran la relación entre iguales uno de los factores que influyen en el desarrollo moral del niño, entre otros. “La madurez moral no la logra el niño si no es en relación con los otros.” (Herhs, 1984) citado por Palomo (1989).

A modo de conclusión, se exponen los dos factores básicos que influyen en el desarrollo moral según Piaget y Kohlberg . Barra (1987).

- a) El desarrollo cognoscitivo: En cada estadio moral o nivel, existe un subestadio lógico paralelo. A modo de ejemplo, en la perspectiva preconventional se basaría en el nivel de las operaciones concretas, en la perspectiva convencional se basa en las operaciones iniciales y por último, en la perspectiva postconvencional se basa en las operaciones formales avanzadas o básicas. (Hersh, Reimer y Paolitto, 1985) citado por Barra (1987). Pese a ello, no es una condición suficiente para el desarrollo moral, ya que existen personas que pueden estar en un estadio cognitivo superior al que correspondería su estadio moral.
- b) Participación social y asunción de roles: Este factor se considera de real importancia para el desarrollo moral, teniendo en cuenta que gracias a las interacciones que se establecen en los grupos sociales, el niño/a tiene la

oportunidad de asumir el rol de los demás y establecer así la empatía. Fenómeno que resultará determinante para el crecimiento del juicio moral.

VIII. UNIDAD DIDÁCTICA

9.1 Introducción

Esta unidad didáctica está elaborada con el fin de establecer relaciones de calidad entre los alumnos, para que posteriormente, se implanten los esquemas mentales que favorecen el desarrollo moral en el niño.

A su vez, vendrán expuestas una serie de sesiones que promueven el desarrollo moral en los alumnos y satisfacen la puesta en práctica de dilemas hipotéticos, con el fin de conseguir un estadio superior del que se encuentren.

Gracias a esta Unidad Didáctica, implantada en el último curso de la etapa de Educación Infantil, los alumnos aprenderán a construir un aula con un ambiente que promueva el aprendizaje, así como actividades cooperativas que fomenten la participación del alumnado y la variedad de recursos y/o materiales que benefician los aspectos cognitivos, la participación social y la asunción de roles.

9.2 Contexto y temporalización

Esta unidad didáctica va dirigida al alumnado correspondiente al segundo ciclo de Educación Infantil, más concretamente, al tercer y último curso. En este curso abarcan alumnos con edades comprendidas entre cinco y seis años, ya que es en esta etapa donde tenemos más margen de obra a la hora de realizar actividades relacionadas con el desarrollo moral, y donde más vamos a poder observar en un futuro, las diferencias existentes entre la última etapa de Educación Infantil y la primera etapa de Educación Primaria.

La temporalización que se va a llevar a cabo en el aula, comprenderá la totalidad de un mes, siendo los lunes y los miércoles, los días en los que se trasladarán las actividades previstas al aula.

Las actividades vendrán recogidas en 3 bloques distintos:

Primer bloque: Ambientación del aula.

Segundo bloque: Dilemas morales.

Tercer bloque: Role-playing.

9.3 Objetivos de la Unidad Didáctica

- Promover un ambiente escolar cooperativo.
- Establecer relaciones sociales de calidad entre el alumnado.
- Promover actividades que favorezcan ponerse en el lugar de los demás.
- Elaborar materiales y recursos que beneficien la toma de decisiones.
- Ofrecer estrategias de habilidades sociales para la posterior adquisición de la autonomía moral.
- Crear situaciones de “discusión” para fomentar la resolución de conflictos.

9.4 Contenidos

9.4.1 Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen

- Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.
- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.
- Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.

Bloque 2. Juego y movimiento

- Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. Gusto por el juego.
- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.
- Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad, y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.

Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana

- Normas que regulan la vida cotidiana. Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas. Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.
- Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.
- Participar en juegos, mostrando destrezas motoras y habilidades manipulativas, y regulando la expresión de sentimientos y emociones.

9.4.2 Área 2. Conocimiento del entorno

Bloque 1. Medio físico: Elementos, relaciones y medida.

- Interés por la exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos.

Bloque 3. Cultura y vida en sociedad.

- Observación de necesidades, ocupaciones y servicios en la vida de la comunidad.

- Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada de niños y niñas.
- Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo.
- Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas.

9.4.3 Área 3. Lenguajes: Comunicación y representación

Bloque 1. Lenguaje verbal.

- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.
- Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación.
- Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención, el tono de voz...

Bloque 4. Lenguaje corporal.

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.
- Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos.

9.5 Metodología a seguir

La metodología que se va a llevar a cabo en el aula es el aprendizaje cooperativo. La razón por la cual se ha decidido el aprendizaje cooperativo, fue gracias a las

investigaciones realizadas por Ulisses F. Araújo (2000) que descubrió que los alumnos que se encontraban en un centro democrático y cooperativo, razonaban mediante unos juicios morales más autónomos que aquellos alumnos que se encontraban en centros autoritarios.

A su vez, el autor Araújo (2000) prosigue mencionando la importancia que establece Piaget a la cooperación como elemento central en el proceso de desarrollo cognitivo y moral. Para Piaget, gracias a la interacción cooperativa entre iguales, provoca una progresiva reducción del egocentrismo infantil, añadiendo la susceptibilidad de una convivencia idónea entre los niños y las niñas, que como consecuencia, facilita un intercambio social y cognitivo entre los alumnos de forma más reiterada, incidiendo así en la posibilidad de ponerse en el lugar de los demás.

La cooperación abre, por consiguiente, nuevos caminos para los sujetos, ya que se torna una fuente de transformaciones del pensamiento infantil y favorece una mayor conciencia de las propias actividades intelectuales. La idea es la de que, cuando un sujeto interacciona con otros, la cooperación funciona como elemento catalizador de los procesos de toma de conciencia, tanto de las reglas de sus propios razonamientos como de los equilibrios funcionales de su actividad mental. Araújo (2000).

9.6 Actividades

Bloque 1. Ambientación del aula.

Esta actividad está dedicada a la construcción de un ambiente de armonía y de calidad. De tal forma que los alumnos al adentrarse en el aula, perciban y sientan que se encuentran en un aula donde existe respeto, confianza y tolerancia.

9.6.1 Actividad 1. Como nos gustaría que fuese nuestra aula

Objetivos:

- Crear un espacio de confianza y de respeto.
- Promover la toma de decisiones en el alumnado.
- Respetar las ideas de los compañeros.

- Hacer sentir a los alumnos partícipes y creadores de su propia aula.
- Promover el diálogo, la empatía y la cooperación.

Recursos:

- Ordenador (para imprimir cualquier idea).
- Plastificadora.
- Impresora
- Material tangible.
- Objetos traídos por los alumnos.

Desarrollo

Esta actividad se desarrollará al principio de la mañana, siendo la maestra la persona que indique a los alumnos que ellos mismos van a ser los que modificarán y construirán un aula nueva con el fin de crear un ambiente de confianza.

La maestra dejará claro que toda decisión es respetable y cada opinión debe de ir acompañada de una justificación, de tal forma que si algún alumno decide compartir su idea, deberá de ir acompañada de una explicación.

Las ideas “desvariadas” que sean elaboradas por los alumnos, la maestra procederá a establecer dilemas hipotéticos con el objetivo de que los alumnos establezcan discusiones y debates, y así, hagan uso de la razón y por tanto, del juicio moral.

Una vez estén plasmadas las ideas de los alumnos, se llevarán a cabo aquellas que por consenso se decidan poner en marcha. Esto supone, que a través del diálogo se establezcan preferencias y una jerarquía de prioridades entre los alumnos, seleccionando conjuntamente aquellas ideas más idóneas para todos.

Por último, para consolidar la modificación del ambiente, la maestra pedirá a los alumnos que traigan un objeto, un dibujo, un amuleto... algo que sea realmente importante para el alumno. Posteriormente, se dará la opción de que cada niño/a nos

explique de que se trata, cómo les hace sentir, qué significa para ellos, quién se lo ha regalado... Con esto se fomentará la empatía y se conseguirá esa armonía esperada en el aula.

9.6.2 Actividad 2. Organización del alumnado y de las normas

El aprendizaje cooperativo consiste en la persecución de objetivos, a partir de un grupo heterogéneo de alumnos, de tal forma que predomine el respeto y la tolerancia mutua entre los integrantes del grupo, llegando así, a decisiones conjuntas.

Es por ello, que en esta Unidad didáctica, nos vemos obligados a establecer grupos concretos de alumnos, con el fin de crear un equipo de trabajo.

Objetivos

- Establecer equipos de trabajo con el fin de poder establecer decisiones conjuntas.
- Iniciarse en la asunción roles.
- Elaborar normas o reglas conjuntamente para mejorar la convivencia.
- Promover la integración y la inclusión del alumnado.
- Fomentar el incremento de autoestima y de empatía entre los niños.
- Crear estrategias para tomar la palabra.

Recursos

- Normas plastificadas
- Papel y bolígrafo
- Micrófono

Desarrollo

La maestra pondrá en canción a los alumnos de la nueva creación de grupos, siendo una persona líder y libre de elegir quién quiere que permanezca en su grupo, de tal forma, que existirán 4 líderes que organizarán 4 equipos de 4 personas cada uno. Estos irán rotando conforme pasen los días, así podrán asumir el rol de líder todo el alumnado.

La mecánica de creación de grupos será la siguiente: Se elegirá por orden de lista los primeros 4 niños para que sean líderes. Cada uno de ellos elegirá a otro niño/a para integrarlo en su equipo, dando una razón y explicación de su decisión, a poder ser, mencionando una cualidad positiva. Posteriormente, esta vez por parejas, elegirán el siguiente miembro de forma conjunta, y así sucesivamente hasta cumplir con los 4 integrantes.

Gracias a esta práctica, se establecerán vínculos afectivos, incrementando así la integración, la permanencia de grupo y el autoestima. A su vez, se establecerán momentos de debate y diálogo entre los alumnos, dando la oportunidad de exponer las razones por las cuales deciden a un determinado niño.

Esta elección, puede ser replanteada y en el momento en el que la docente observe qué equipos trabajan bien conjuntamente, establecerlo para el resto de curso.

Una vez estén consolidados los equipos, se procederá en esta sesión a elaborar las normas/reglas del aula. La maestra será la que sugiera sutilmente las normas en caso de ausencia de ideas.

El procedimiento a seguir consistirá en que conjuntamente, cada equipo deberá de pensar y elaborar normas que necesite la clase para que esta esté en armonía. Una vez hayan pensando y se les haya ocurrido alguna idea, el líder del equipo deberá coger el micrófono que hay puesto visualmente en clase y con la ayuda de sus compañeros comentarla a los demás. El resto del alumnado, opinará si la idea les parece correcta o no, y por qué.

Cuando hayan dicho la primera idea el primer equipo, este cederá el micrófono al siguiente equipo que tenga la mano levantada, con el fin de que todos los equipos

acaben diciendo un par de normas, y sean cuestionadas de la forma más respetable que exista.

Las normas conforme las vayan mencionando, la docente las irá plasmando en la pizarra, de tal forma que los alumnos puedan observarlas visualmente. Posteriormente, un espacio del aula estará dedicado exclusivamente a plasmar las normas redactadas por los alumnos.

Bloque 2. Dilemas morales

Este bloque está dedicado a establecer dilemas morales entre los alumnos con el fin de que conjuntamente, obtengan una respuesta a dicho dilema.

Según Blatt mencionado por Kohlberg, Power y Higgins (1997) Confirmó que si al niño durante la puesta en escena del dilema moral, se le ofrece un razonamiento moral correspondiente a un estadio superior [estadios elaborados por Kohlberg] a la propia, estos son inducidos a razonar de esa manera y por lo tanto, se estimularía el desarrollo hacía el siguiente estadio de juicio moral.

Es por ello, que en estas actividades lo que se pretende es ofrecer al alumno un razonamiento superior al que obtengan, con el fin de promover un desarrollo moral más avanzado.

9.6.3 Actividad 3. *¿Qué harías tú?*

Objetivos:

- Establecer situaciones que provoquen un pensamiento inductivo.
- Crear momentos de diálogo y debates entre el alumnado.
- Fomentar la estimulación de un estadio superior a la que permanezcan.
- Promover el uso de la razón y de juicios morales.
- Compartir diferentes opiniones mostrando respeto ante ellas.

Recursos:

- Dilemas escritos en papel.
- Pizarra tradicional o digital.

Desarrollo

En esta actividad se presentan dilemas morales similares a los que expuso Jean Piaget (1984) en su investigación, con el objetivo de poner en marcha los esquemas mentales de los alumnos, y de establecer diálogos y debates entre el alumnado.

La maestra, a partir de las respuestas de los alumnos, concretará en qué estadio se encuentran concretamente, y establecerá razonamientos de un estadio superior para así, estimular los juicios morales.

Primeramente, los alumnos escucharán el dilema transmitido por la profesora, esta mantendrá un tono que invoque la atención de los alumnos y conseguirá que los alumnos despierten su interés en el dilema. Para establecer ese vínculo y atención del alumnado, la docente expresará que el dilema que van a escuchar ha sucedido con su hija el otro día, y promoverá que los alumnos se pongan en el lugar del otro, estableciendo así, la empatía.

Tras comentarles el caso, la maestra pedirá que de forma voluntaria expliquen a los demás el dilema planteado para así, cerciorarse de que han entendido el dilema.

Para agilizar la actividad la maestra podrá dibujar en la pizarra el dilema de forma visual.

Cuando sepamos que los alumnos han entendido a la perfección el dilema, la maestra pedirá que individualmente piensen las preguntas. Posteriormente, se juntarán por grupos y cada uno expondrá su opinión, escuchando así la respuesta de todos los compañeros y aceptando la diversidad de opiniones.

Para finalizar la sesión, la maestra pedirá que digan en alto las respuestas pensadas, de tal forma que perciban que toda solución es aceptada. La maestra también

intervendrá con su opinión, para que los alumnos también puedan escuchar otro punto de vista.

Podemos establecer un debate entre las dos respuestas, para “confrontar” a los alumnos y promover estrategias de resolución de conflictos y las competencias actitudinales.

Cualquier respuesta del alumno será aceptada como tal, no existen soluciones exactas ni respuestas correctas, el objetivo es poner en marcha el razonamiento y escuchar y respetar el razonamiento de los demás.

Dilema 1.

Ayer, le pedí a mi hija María que ordenase su cuarto porque estaba muy mal. Ella se fue de casa con sus amigas porque la vinieron a buscar para ir a ver a una amiga suya que estaba sola y muy malita.

¿Creéis que mi hija María hizo bien en irse? ¿Vosotros qué habríais hecho?

Dilema 2.

Un día jugando con mis alumnos, uno de ellos hizo trampas, ganó la partida y por lo tanto, se comió 3 galletas de chocolate.

¿Creéis que hizo bien? ¿Vosotros haríais lo mismo?

Dilema 3.

El otro día, mi hija se encontró a un amigo que era pobre y le dijo a mi hija que no había comido nada en todo el día. Entonces, mi hija entró a la panadería y robó unas galletas de chocolate para su amigo.

¿Creéis que hizo bien mi hija?

Dilema 4.

Mi hija, esta mañana quería darme una sorpresa y tenía pensado hacerme una tarta, pero cuando fue a coger el azúcar, rompió dos vasos que estaban al lado.

¿Creéis que debería castigarle?

Dilema 5.

Mi hija María y su hermano Luis estaban jugando con la pelota en el cuarto, cuando de repente, Luis rompió un cuadro de la habitación. Cuando entré, mi hija la mayor dijo que había sido ella, para que así, no castigaran a Juan.

¿Creéis que hizo bien mi hija María?

9.6.4 Actividad 4. *¿Qué ha pasado?*

Este bloque está dedicado a ofrecerles a los alumnos situaciones reales que hayan sucedido a lo largo del día.

Objetivos

- Ofrecer situaciones reales para promover la resolución de conflictos.
- Establecer estrategias de habilidades sociales.
- Promover la empatía y el ponerse en el lugar de los demás.
- Evitar situaciones futuras no adecuadas.

Recursos

- Móvil o cámara de fotos.
- Proyector.

Desarrollo

La maestra aprovechará cualquier momento que pueda surgir un debate, para establecer un diálogo y una resolución de conflictos entre los compañeros. Las situaciones pueden ser tanto de aspectos cotidianos, como conflictos entre compañeros, casos de bullying, casos de aislamiento, situaciones problemáticas entre profesoras, entre alumnos de otra clase...

Para que a los alumnos les resulte más fácil de entender las situaciones, la docente aprovechará cada oportunidad de debate (siempre que se pueda), para realizar una foto y exponerla en clase mediante el proyector. De esta forma, permitirá al alumno visualizar y comprender situaciones realistas, en los que ellos, sus compañeros y/o las maestras son los protagonistas.

Bloque 4. Role-Playing

9.6.5 Actividad 5. ¿Quiénes somos?

Esta actividad, como bien indica su nombre, consistirá en representar la puesta en escena de varias situaciones que los demás compañeros deberán adivinar.

Objetivos

- Incrementar la creatividad.
- Fomentar el trabajo en equipo, la cooperación entre el alumnado.
- Fortalecer las habilidades sociales.
- Desarrollar la capacidad de análisis y la resolución de conflictos.
- Promover la asunción de roles y la capacidad de ponerse en el lugar de los demás.

Recursos

- Todo tipo material presente en el aula que quiera ser utilizado por parte de los alumnos.
- Disfraces si así lo requieren los alumnos.

Desarrollo

Los alumnos, se dividirán por grupos (ya establecidos anteriormente) y se ubicarán en una parte de la asamblea todos juntos.

En este momento, la maestra les explicará que la actividad que se va a llevar a cabo en el aula se trata de un “Role playing” y seguido, hará una pequeña introducción de lo que significa.

La mecánica a seguir será la siguiente:

La docente elegirá el primer equipo y les comentará una situación que deberán representar entre todos a los demás. A su vez, les comentará los personajes que pueden ubicarse en la historia, teniendo la oportunidad de añadir o quitar roles. Los alumnos son los que decidirán conjuntamente que papel hacer cada uno, de tal forma que exista un consenso entre todos.

Las situaciones que la profesora ofrecerá al alumnado serán:

- Todos los niños le hacen burlas y le dicen cosas feas a un niño.
- Alguien se encuentra solo en el suelo, y los amigos van a jugar con él.
- Los alumnos llegan tarde a clase, y la profesora les castiga en el sitio.
- Una niña nueva entra a clase y nadie le habla, la niña se siente triste.

La maestra asignará una situación de las anteriormente mencionadas, a cada grupo de alumnos existentes, con el fin de que, con un tiempo determinado de 15 minutos, los alumnos sepan organizar los roles y establecer la puesta en escena de la situación.

Este tiempo les permitirá elaborar la situación de una forma más dinámica, ya que si tuviesen que improvisar, sería mucho más difícil para ellos.

Una vez haya transcurrido el tiempo empezará la representación, comenzando por el equipo que se ofrezca voluntario, en el caso de que no existiese tal decisión, sería la propia profesora quien decidiera el orden.

Los equipos restantes y la maestra, cuando el equipo representante haya terminado de actuar, decidirán conjuntamente (en el caso de los equipos) si lo han hecho bien y si cambiarían algo.

Para finalizar la representación, se hará una breve exposición de los hechos, haciendo referencia a los sentimientos que existen, las soluciones a llevar a cabo que pueden realizar, ponernos en el lugar de la víctima, comentar como nos sentiríamos nosotros...

9.6.6 Actividad 6. Protagonistas del cuento

Objetivos:

- Interpretar los papeles asignados del cuento de forma coherente.
- Fomentar la dramatización.
- Promover el trabajo en equipo y la cooperación entre los miembros.
- Crear situaciones de reflexión y debate.

Recursos:

- Cuento titulado “Salvaje” de Emily Hughes.
- Disfraces de pájaros, de osos, de zorros y de perro.
- Pinturas de cara, antifaces y diademas de animales.
- Folios y goma elástica.
- Material de clase.

Desarrollo:

Esta actividad consiste en la representación del cuento “Salvaje”, a través de escenas grabadas donde los alumnos son los principales protagonistas.

Al ser una sesión bastante compleja, se llevará a cabo de manera progresiva a lo largo del mes, haciendo primeramente una lectura profunda del cuento, enseñando las páginas y deteniéndonos en ellas el tiempo suficiente para que los alumnos se adentren en la historia. Tras la lectura de forma pausada, se procederá a la lectura continua del libro para afianzar el contenido del mismo.

Nos preocuparemos de conocer si los alumnos han entendido la historia de la pequeña salvaje y procederemos a continuar con la actividad.

La siguiente clase se dedicará a la asignación de roles y a la preparación de disfraces. La maestra comentará que existen 4 tipos de papeles, asociados a los 4 equipos de 4 personas diferentes, y que serán ellos los que decidan cual escoger.

Los papeles a dividir serán:

Primer equipo: Los pájaros.

Segundo equipo: Los osos.

Tercer equipo: Los zorros.

Cuarto equipo: La protagonista salvaje, los padres y el perro.

Los alumnos, en consenso, deben decidir qué roles quieren adjudicarse. En caso de disputa, se procederá a la justificación y argumentos consolidados del equipo para obtener ese determinado rol. En el caso de no ceder ningún grupo, el equipo o los equipos restantes decidirán a quién dárselo conjuntamente.

La preparación de los disfraces (abarcará más de una sesión de clase), las haremos con bolsas de basura de colores, para los pájaros de colorines, para los osos marrón, los zorros naranja y el perro blanco. Las pinturas de cara irán acorde al color de la basura.

Los humanos, podrán crear su propio disfraz con bolsas de basura, de la forma que ellos quieran.

Con respecto a las diademas, la maestra ofrecerá una diadema a cada animal, con sus correspondientes orejas (en el caso del oso, el zorro y el perro) o plumas (en el caso de los pájaros). La elaboración de las orejas o las plumas, las harán los alumnos, siendo ellos los que recorten y coloreen. Posteriormente, serán implantadas en las diademas físicas. En el caso de los humanos, podrán decorar diademas o complementos como más les guste.

Para los pájaros, se hará una especie de pico a partir de un folio enrollado, con una goma elástica que servirá para sujetársela en la cabeza.

Una vez terminados los disfraces, la siguiente sesión nos adentraremos en la organización de escenas. Para recordar otra vez como era el cuento, la maestra lo leerá de nuevo.

Como los roles ya están adjudicados, es fácil decirles al equipo correspondiente qué escena les toca hacer, obviamente, en la que salgan visualmente sus personajes.

1ª Escena:

Imagen tomada de Emily Hughes (2013) p. 2



Nota: Los niños se acercarán a observar la imagen y a preparar la escena que se asemeje.

Esta escena es especial porque deberán salir uno de cada equipo. La decisión de quién sale se debatirá con los alumnos, de tal forma que decidan si lo hacen por sorteo, por quién sea el líder, por voluntarios... Jamás será la profesora quién decida.

Cuando los miembros de las escenas ya estén adjudicados, procederán a juntarse los cuatro en un lugar donde ellos mismos, decidirán qué hacer en esa escena. Los alumnos tendrán la posibilidad de acudir al cuento a observar una y otra vez la página que tienen que representar.

2ª 3ª 4ª y 5ª Escena:

Imagen tomada de Emily Hughes (2013) p. 4



Los pájaros le enseñaron a hablar

Imagen tomada de Emily Hughes (2013) p.8



Los zorros le enseñaron a jugar

Imagen tomada de Emily Hughes (2013) p.6



Un día conoció a unos animales nuevos en el bosque Los osos le enseñaron a comer

Imagen tomada de Emily Hughes (2013) p.11 y p.13



Estas escenas tendrán el mismo mecanismo, cada equipo correspondiente con su página, deberá conjuntamente decidir cómo interpretar la escena, la maestra podrá servir de guía para acompañar la actividad.

Escena 6ª, 7ª y 8ª:

Imagen tomada de Emily Hughes (2013) p.18-20



La niña lo hacía todo mal

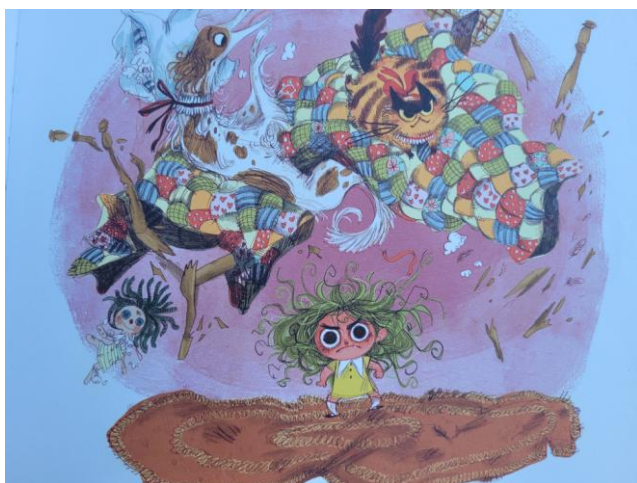




Estas escenas en concreto, se planteará la posibilidad de que los alumnos en conjunto den ideas sobre qué acciones tomar en cada página, igualmente, la maestra servirá de apoyo y aportará opiniones.

Escena 9ª y 10ª

Imagen tomada de Emily Hughes (2013) p. 25 y p.29





En esta escena la protagonista simplemente será grabada de forma que represente la rabia, es decir, que exprese su frustración.

En la siguiente escena, se podrá observar lo contrario, la niña saliendo de casa (en este caso de clase) de forma feliz, alegre y con el perro.

Escena 11ª:

Imagen tomada de Emily Hughes (2013) p. 30



Todos los alumnos de clase, excepto los padres, interpretarán la última escena, de forma que todos estén contentos y felices con la protagonista.

Al finalizar todas las escenas, la maestra las recopilará en forma de vídeo, donde añadirá el audio procedente del texto del libro, creando así un cuento hecho por los alumnos.

Al finalizar el vídeo, saldrá en letras grande: “No se puede domar algo tan felizmente salvaje”.

En el caso de que existiese tiempo para otra sesión, realizaríamos una pequeña reflexión del libro, haciendo especialmente hincapié en la decisión de la niña, de los padres, qué hubieran hecho ellos, cómo creen que se siente la niña y los animales ahora... entre otras.

9.7 Evaluación

La evaluación se va a llevar a cabo a través de la observación directa por parte de la docente. La observación es sin duda, un método que nos va a permitir analizar, comprobar y recoger información, de forma que nos ofrezca elaborar una evaluación más exhaustiva de los alumnos y de las actividades.

Existirán dos tipos de evaluación en concreto.

La primera evaluación será a través de registros narrativos, concretamente, el registro anecdótico. Esta forma de evaluar favorece plasmar en papel aquellos acontecimientos que resultan de gran interés por parte de la profesora. Normalmente, se tratan de situaciones que resultan de gran relevancia para el desarrollo del alumno, tanto en forma de avance, como de retraso.

Principalmente, la docente evaluará aquellos comportamientos que tengan que ver con la Unidad Didáctica, “El desarrollo moral”. Es por ello, que las conductas, los razonamientos, los debates, las críticas, las formas de pensar de los alumnos, entre otros, será lo fundamental y primordial para este registro anecdótico.

La maestra inicialmente, conoce más o menos el estadio donde se encuentra cada niño de su clase, así como la desenvoltura y características más determinantes de los mismos, gracias a esto, sólo plasmará en el registro aquellos acontecimientos que resulten algo nuevo en el desarrollo moral del alumno.

Esta evaluación se hará a lo largo del mes, formando parte de cada actividad que realicemos en el aula.

La segunda evaluación, correspondiente al Bloque 2, será a través de un registro categorial basado en una rúbrica, más específicamente, una escala de estimación.

La escala de estimación nos permitirá establecer un estándar de los atributos y comprobar si los alumnos adquieren ciertos ítems de forma continua, intermitente o nunca.

| | Nunca | A veces | Siempre |
|--|-------|---------|---------|
| Mantiene una escucha activa y participativa | | | |
| Hace uso de la razón | | | |
| Es capaz de ponerse en el lugar de los demás | | | |
| Rectifica en caso de cambio de opinión | | | |
| Es una persona cooperativa | | | |

La última evaluación, dirigida únicamente al bloque 3, “Role playing”, será una evaluación en forma de lista de cotejo, con el objetivo de evaluar si ciertas conductas están presentes en el niño, así como aquellas que todavía no se han manifestado.

| | SI | NO |
|-------------------------------------|----|----|
| Se muestra participativo y dinámico | | |
| Coopera con los demás en | | |

| | | |
|--|--|--|
| la asignación de roles | | |
| Se desenvuelve en la puesta de escena | | |
| Es tolerante a las malas críticas | | |
| Evalúa de manera justificada la interpretación de los compañeros | | |
| Es capaz de sentir empatía hacía los demás | | |

Conclusiones finales

A lo largo del trabajo, nos hemos visto inmersos en multitud de conocimientos con el fin de conocer el desarrollo moral del niño. Gracias a la determinación de unos conceptos clave, y a la ayuda de los dos autores más representantes de la educación moral, Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, se ha podido llevar a cabo este trabajo de fin de grado, basado únicamente en el desarrollo moral del niño.

Como hemos podido comprobar, estos autores han elaborado una sucesión de estadios, que nos permiten comprender la evolución de la moral en el niño hasta la adultez, la cual nos ha permitido conocer el estadio o etapas en las que se puede encontrar un niño de Educación Infantil, conociendo así, la perspectiva que tienen ellos de lo correcto y la perspectiva desde el punto de vista social existente.

Estos conocimientos han sido el principio de motivación para la creación de una Unidad didáctica en la que se fomenta y potencia los términos más característicos de la educación moral, como por ejemplo, la socialización, la empatía, la toma de decisiones, la discusión...

En una sociedad en la que están tan presentes los valores, creemos indispensable llevar a cabo una Unidad Didáctica que se ajuste a las competencias de los alumnos y que permita, en la medida de lo posible, la plena preparación para la posterior transmisión de valores, siendo la comunicación y la capacidad de ponerse en el lugar de los demás los principales ejes de esta Unidad.

Además, conocer en que estadios se encuentra un alumno de Educación Infantil, supone a priori, establecer unos aprendizajes que supongan el avance al siguiente estadio, con el objetivo de estimular su desarrollo moral de una forma dinámica, participativa y cooperativa.

Es por ello, que todos los docentes deberían saber la existencia de estos estadios en sus alumnos, para posteriormente, incidir en la mejora y en el desarrollo del mismo de la mejor forma posible, ya que a veces los alumnos se encuentran en estadios en los que les parece imposible establecer una empatía, otro punto de vista, otra idea de lo correcto... y no se tiene conciencia de esto.

La autora considera que la elaboración del presente trabajo, partiendo de la base de que todo es nuevo para ella, le ha resultado complicado investigar e informar de los aspectos más relevantes, añadiendo la dificultad que supone hilar conceptos tan trascendentales como son: los juicios morales, los razonamientos o las conductas.

A su vez, en la recopilación de información, se destaca la complejidad que supone la lectura, concretamente, del libro de Piaget “El criterio moral del niño”, ya que supone un lenguaje muy formal y técnico difícil de comprender.

Por otro lado, en la elaboración de la Unidad Didáctica ha resultado complicado establecer unos dilemas o puestas en escenas que se asemejen a la edad de los niños y que supongan, a su vez, una actividad en la que se pueda promover la estimulación hacía un estadio superior. Los dilemas son originales y creados por la autora, por lo que tiene su gran esfuerzo personal.

Por lo general, la autora está bastante orgullosa de la implicación en la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado, desde nuestro punto de vista, a nivel docente vemos necesario conocer estos conocimientos o saberes, para complementar nuestra función

como maestras, así como a nivel personal, poder haber concluido con un trabajo desde cero, hasta aquí, supone un gran crecimiento como persona.

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adell, J. (1990). *El enfoque cognitivo-evolutivo de la acción moral: Problemas teóricos*. Revista de pensament anàlisi. Vol. 15 – Num 1 2.
- Araújo, F. (2000). La construcción del juicio moral infantil y el ambiente escolar cooperativo. *Educación*, 26, 151-163.
- Barra, E. (1987). El desarrollo moral: Una *introducción a la teoría de Kohlberg*. Revista latinoamericana de psicología. Vol (19) nº1. p. 7-18
- Barrio, J. M. (1994). Valores y escuela pública. El reto fundamental de una educación para la democracia. *Revista Complutense de Educación*, 5, 45-65.
- Blasi, A. (1980). Bringing Moral Cognition and Moral Action: A critical Review of the Literature. *Psychological Bulletin*, 88, 1-45.
- Castro, I. (2006) *Educación y ciudadanía. Miradas múltiples*. Mexico, D. F. 33-34
- Ciro, A., 2020. *El desarrollo moral*. [Blog] *Maestrociro's Blog*
<https://maestrociro.com/2020/08/18/el-desarrollo-moral/>
- Cruz, M. (2015). Debates dentro de la psicología del desarrollo moral. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 6 (1), 113-124. Obtenido de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/view/216>

- Cruz Puerto, M. S. (2020). Desarrollo moral: Tres comprensiones. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13 (1), 95-103. Obtenido de: <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/1619>
- Darrigrande, J.L. (2010). *Aportes del constructivismo al desarrollo moral en el contexto socio-educativo actual* [artículo] /
- Emily Hughes (2013). *Salvaje*. Libros del zorro rojo.
- Fuentes I., R., Gamboa G., J., Morales S., K., Retamal C., N., y San Martín R., V. (2012). Jean Piaget, aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI. *Convergencia Educativa*, (1), 55-69. Recuperado a partir de <http://revistace.ucm.cl/article/view/262>
- García, J; Esteban, P. (2005). Razonamiento moral y valores: Estudio de sus relaciones en un grupo de universitarios españoles. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 132.
- García, T. (1997). Desarrollo moral y culpabilidad. Modelos conceptuales y aplicación empírica. [Tesis doctorado, Universidad Complutense de Madrid] Departamento de filosofía del derecho, moral y política II. Universidad Complutense de Madrid
- Kohlberg, L. (1968) El niño como filósofo moral. Consultado el 31 de mayo de 2021. Recuperado de: https://eva.fder.udelar.edu.uy/pluginfile.php/75284/mod_resource/content/2/Kohlberg.pdf
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología moral del niño*. (Vol. 2). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kohlberg, L. F.C. Power A. Higgins (2008). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona, España.

- Laorden, C. (1995). El desarrollo moral en la infancia y preadolescencia: Razonamiento, emoción y conducta. [Tesis de doctorado, Universidad Complutense] Departamento de psicología evolutiva y de la educación- Universidad Complutense, Madrid.
- Mifsud, T. (1981). El pensamiento de Jean Piaget sobre la psicología moral, Santiago: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Muchotrigo, M. P. G. (2007). La teoría de L. Kohlberg, una explicación del juicio moral desde el constructivismo. *Cultura*, 21 (21).
- Palomo, Ana María (1989). Laurence Kohlberg: *Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado (4) p. 79-90
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Paris, Francia.
- Real Academia Española.(s.f.). Juicio. En *Diccionario de la lengua española* <https://dle.rae.es/juicio>.
- Real Academia Española. (s.f.). Razonamiento. En *Diccionario de la lengua española* <https://dle.rae.es/razonamiento>.
- Robles, Francia. (5 de April de 2021). Juicio moral: concepto, características, tipos, ejemplos. Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/juicio-moral/>.
- Triglia, A. (s.f.). Las 4 etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget. Recuperado de <https://psicologiymente.com/desarrollo/etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget>

